

V - O TEMPO DA BRINCADEIRA



Foto 38: Os alunos Danilo e Jadiel durante brincadeira na rua onde moram (2007).

Lembro-me de uma brincadeira de rua que eu e meus irmãos gostávamos de fazer quando éramos crianças. Nas tardes quentes e chuvosas, pedíamos à nossa mãe para que nos deixasse ir comprar a bengala para o lanche da tarde; mero pretexto para nos metermos nas enxurradas de água barrentas e de um vermelho intenso que encontrávamos no caminho até a padaria. O desafio era andar no sentido oposto ao da água o maior trecho possível, sem perder os chinelos (dificuldade gratuita!). Brincadeira perigosa, é verdade, mas tão divertida que valia a pena, na volta para casa, ouvir as broncas e pagar o castigo.

Neste capítulo, veremos a dinâmica dos jogos infantis que, como esse que acabo de descrever, ocorrem no espaço da rua e se sustentam a partir da liberdade e da seriedade que lhes são iminentes; do “gosto pela invenção e submissão teimosa às regras, custe o que custar”, como nos diz Caillois(1990, p.49).

5.1- O TRAJETO PELAS RUAS DA CIDADE ADEMAR

Durante as férias de janeiro de 2006, o trabalho etnográfico se voltou para a necessidade de interpretar as brincadeiras que eram praticadas pelas crianças nas ruas da Cidade Ademar. Naquele momento meu intuito era aproveitar as férias para acompanhar algum aluno da EMEF Antonio Sampaio Doria em suas brincadeiras diárias na rua. Dessa forma, tive o cuidado de explicar à professora Márcia (2º série D) a necessidade de realizar uma visita à casa de um de seus alunos. Acabei escolhendo uma única criança, o Abdiel, um informante por quem eu nutria uma maior simpatia e que tinha o desprendimento de, a despeito do tempo escasso do recreio, me “ensinar” suas brincadeiras e “explicar” aquilo que os demais alunos faziam.

Como estava no interior de uma instituição escolar, optei por entrar em contato com a família do menino da mesma maneira que a escola costuma encaminhar qualquer outro tipo de contato; entreguei à professora um bilhete destinado à mãe de Abdiel (10 anos) no qual, em poucas linhas, expunha a intenção de pesquisar as brincadeiras que seu filho me disse praticar diariamente em sua rua.

Ao entrar em contato com a mãe, notei certo tom de desconfiança por parte dela; ela me disse que não havia recebido qualquer recado da escola e me pediu para que ligasse num outro momento, pois estava de saída. Insisti e tornei a ligar no dia seguinte. Esforcei-me para explicar rapidamente meu projeto de pesquisa e meu interesse nas brincadeiras praticadas pelo Abdiel e seus amiguinhos da rua. A mãe, então, me disse que o menino havia comentado com ela “da moça da escola” que iria visitá-lo, mas que seu filho não brincava na rua, não, somente no quintal da casa. Insisti na visita, mas a mãe explicou que no outro dia teria que levar o filho mais novo ao médico e que depois o Abdiel já iria para a casa de seus parentes “na praia”.

Entendi ali que, na verdade, a célebre oposição casa/rua, proposta por Roberto Damatta (1985), continua tão atual em nossa sociedade. Assim como a relação que ainda se coloca tão tensa entre família e escola. Acredito que a mãe não achou de “bom tom” confirmar a uma pessoa ligada à escola (uma instituição pertencente ao Estado), que seu filho possuía o hábito de permanecer na rua, local de perigo, da impessoalidade. Então, desmentiu o garoto e colocou empecilhos para, sutilmente, me negar a visita.

Roberto Damatta, a respeito da sociedade brasileira, utilizando-se das categorias casa e rua, nos diz:

Quando então, digo que casa e rua são categorias sociológicas para os brasileiros, estou afirmando que, entre nós, estas palavras não designam simplesmente espaços geográficos ou coisas físicas comensuráveis, mas acima de tudo entidades morais, esferas de ação social, províncias éticas dotadas de positividade, domínios culturais institucionalizados e, por causa disso, capazes de despertar emoções, reações, leis, orações, músicas e imagens esteticamente emolduradas e inspiradas. (1985, p.28)

Segundo Damatta (Ibid.), a sociedade brasileira operaria acionando tanto o código da casa fundado na família, lealdade e relações pessoais, quanto o código da rua, baseado em leis universais, num formalismo jurídico-legal e na impessoalidade.

Mas, como diria Deleuze (2006), as crianças estão no meio do mundo (e da rua!) e não aguardam pelos adultos, ou por um programa, para orientar suas ações. Enquanto agem, as crianças vão “por trajetos dinâmicos, traçar o mapa correspondente” (Ibid; p.73). Alheias à reprovação de sua presença na rua, elas se apropriam deste espaço público e experimentam uma sociabilidade marcada pela atividade corporal intensa exigida nas brincadeiras expansivas que são próprias deste espaço e vivenciam relações de trocas simbólicas entre seus pares.



Foto 39: Adolescentes e crianças jogam vôlei na viela da Rua Las Palmas. Durante os finais de semana, a rede é levada para a rua que, nos meses de dezembro e janeiro de 2007, dividiu espaço com o skate e o jogo de taco.

Foi isso que pude observar quando passei a frequentar a Rua *Las Palmas*, local que conheço bem, pois possuo ali laços de amizade (e até de parentesco) da época em que morei na Cidade Ademar. Esta rua está situada próxima à “feira livre” (local onde a população conta com uma praça pública com brinquedões e pista de *skate*), tem como característica o relevo inclinado e apresenta uma série de pequenas vielas com “quintais” (autoconstruções nas quais moram tanto os proprietários quanto as famílias de inquilinos).

Naquele *pedaço*¹ me senti confortável para fazer minhas entrevistas, sem causar desconfianças, já que lancei mão senão da minha própria rede de sociabilidade, ao menos de um reconhecimento que me possibilitava o acesso e contato com meus informantes: crianças brincantes.

A visão não poderia ser melhor para uma pesquisadora que buscava na prática das brincadeiras seu objeto de estudo: como era época de pipas, as lages estavam repletas de adultos e crianças do gênero masculino, que se comunicavam e se enfrentavam por meio dos pequenos brinquedos de taquara e folha de seda que enfeitavam todo o céu e se enroscavam nos fios de eletricidade.

Então, perseguindo a meta que é entender a dinâmica das brincadeiras tradicionais entre meus pequenos informantes, mas sem perder de vista uma lógica mais geral capaz de dar a conhecer a sociabilidade infantil que ocorre na periferia da cidade de São Paulo - ou seja, a necessária passagem do olhar de perto e de dentro, próprio da etnografia, para um olhar distanciado, em direção, aí sim, a uma antropologia da cidade, procurando desvelar a presença de princípios mais abrangentes e estruturas de mais longa duração (Magnani, 2001) - iniciei uma conversa informal com as crianças.

A abordagem não poderia ser outra: a pipa². Aproveitei que David (10 anos), o primo de meu sobrinho, passava pela rua e comecei a “entrevistá-lo” ali mesmo,

¹ “Termo aqui entendido como espaço social intermediário entre a rua e a casa, o público e o privado - o pedaço não constitui um espaço do qual se faça parte ‘naturalmente’, por direito de nascimento ou outorga da esfera legal: resultado de longo e complexo jogo de trocas supõe um alto grau de investimento pessoal.” (Magnani, 1992, p.200).

² “O papagaio antes de se tornar um brinquedo na Europa de finais do séc. XVIII, representava, no Extremo Oriente, a alma exterior do seu proprietário que permanecia no solo, mas estava ligado magicamente (e realmente, por meio da corda com que se segura o brinquedo) à frágil armação de papel abandonada ao sabor do vento. Na Coréia, o papagaio tinha a função de um bode-expiatório que libertava do mal uma comunidade pecadora. Na China, foi utilizado para medir distâncias, para transmitir mensagens simples, em jeito de telégrafo elementar, ou até para lançar uma corda sobre um curso de água e assim permitir fazer uma ponte de barcaças (Callois, op.cit., p.81).

simplificando que meu interesse pelas brincadeiras era devido a uma “pesquisa para a faculdade”.

Uma das primeiras perguntas, em função dos gritos dos “empinadores” que, vez por outra, podiam ser ouvidos por todos, foi sobre as “tretas”, possíveis brigas em função da disputa pelo brinquedo. David, recusando a idéia de que é legítimo brigar por uma pipa “mandada” (que teve a linha cortada por outra pipa), me disse:

“— Eu relei a pipa de uma pessoa... Pipa no alto não tem dono! Se você tem medo, então não empina”.

Os meninos que estavam com Davi me explicaram que se você tiver pipa no alto, pode “aparar” a do adversário e trazê-la para si, sem que isso implique numa quebra de regras. Pelo contrário, esse feito mostra habilidade do “empinador” e causa “vergonha” no dono da pipa cortada.

Em meio à conversa e à observação da brincadeira, me interessei pelo vocabulário técnico do jogo, já que me parece imprescindível seu domínio para saber o que está acontecendo no céu, e os meninos me explicam:

1. “Comer linha” - quando você “rela” em um cara e rouba um pedaço da linha.
2. “Emboleira” - se a rabiola enrosca na sua linha.
3. “Pipa boiada” - quando a pipa cai devagarzinho.
4. “Dar carona”, “rebocar” - levar uma pipa amiga, por meio da linha de uma outra que já está no alto, até o céu nos dias de vento fraco.

Dentre as regras sabidas por todos, está o “picar rela”, que significa amarrar uma pedra e roubar a linha de outro “empinador”. Trata-se de uma trapaça que se contrapõe a uma ação correta que consiste em puxar uma pipa por meio da outra, e não relar, explica Rafael.

Fico pensando que somente o valor simbólico que a prática deste brinquedo encerra é capaz de justificar a importância que o ato de pegar um pedaço de linha adquire durante os meses de férias. Enfim, deixo meus questionamentos para depois e fico observando as explicações que me são dadas, agora praticamente sem que eu as solicite. Os garotos também me explicam que existe uma disputa entre os empinadores da vizinhança:

“— *Os empinadores de um ‘morro’ daqui rela a pipa do morro de lá*”, explica Rafael.

Isso é possível porque o relevo do lugar é acidentado de tal forma, que uma rua fica acima da outra, dando a impressão de estarmos num morro.

Durante os dias que antecederam as férias, pude ver as crianças acompanhando as pipas no céu de dentro do pátio da escola:

“— *Aquele lá é meu!*” grita uma criança, ao olhar para o céu buscando pelas pipas.

O olhar fixo no céu era acompanhado pelo gesto frenético do vai e vem da mão que “imaginava” segurar a linha da pipa que voava. O corpo todo acompanhava o movimento, se deslocava pra frente e pra trás, enquanto os ombros, num nível assimétrico, davam maior veracidade ao gesto. De dentro da escola, as crianças “soltavam suas pipas”, cada uma escolhendo uma no alto e comemorando com empolgação as estripulias que outra criança do bairro praticava do lado de fora da escola.



Ilustração 12 - Desenho do aluno Welve (09 anos) no qual ele, literalmente, voa com a pipa.(2006)

Nota-se que, assim como as crianças, os adultos também participam das brincadeiras. A dinâmica de brincadeiras como a pipa, por exemplo, constitui uma verdadeira “fonte”, de onde são “retiradas” diversas gírias e que hoje são muito populares nos bairros da periferia de São Paulo. É o caso da expressão “Dar linha na pipa” (que significa retirar-se de algum lugar ou situação) e “Pego pela rabiola” (momento em que uma pessoa foi surpreendida fazendo algo condenável).

A rua é percebida como um “espaço predominantemente masculino”, como indica a fala de Rafael, quando questiono quantas crianças integram sua turma da rua:

“— Oito ou nove meninos, porque as meninas não fazem a mesma coisa que os meninos fazem”.

Verifica-se que os meninos têm um escopo maior de amizades e conhecimento do espaço do bairro, uma vez que são “favorecidos” por uma maior tolerância por parte de suas famílias. Isto porque essas, que em geral fazem oposição à permanência das crianças (meninos e meninas) na rua, acabam sendo mais flexíveis com relação a horários e distâncias, quando se trata de um menino.

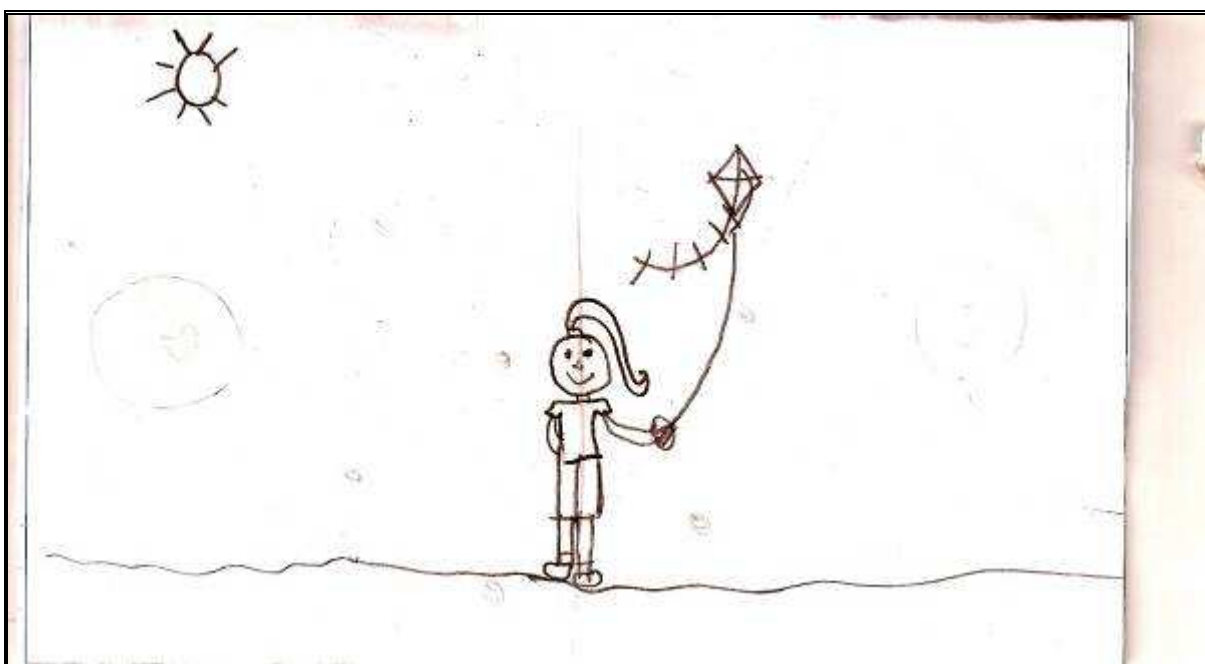


Ilustração 13 - Mariana, soltando pipa (2007).

Não obstante as restrições à circulação das meninas no espaço da rua, estas também participam dessas brincadeiras. É o que nos diz as seguintes falas:

“— *Minha mãe não gosta que a gente brinque com menino... A gente brinca dentro de casa de ‘Shopping’ e de ‘loja’. Em casa minha mãe não gosta de bagunça, então só brinca menina, só na rua que a gente brinca misturado, porque aí pode*”. (Paulinha, 8 anos)

“— *Gosto de brincar na rua de pega-pega, skate, pega-pega uva (todo mundo corre e quem abaixa e fala o nome de uma fruta não pode ser pego), esconde-esconde (quando um bate cara na parede e outros se escondem, depois a gente vai procurar)... Tem também o ‘vampirão’, quando um monte de pessoas de um lado e uma de outro lado sozinha, aí a gente pergunta pra ele: vampirão, que horas são. E ele diz: 10 horas. E a gente dá 10 passos até chegar nele e aí ele fala que é meia noite e corre pra pegar a gente.*” (Paulinha, 8 anos)

“— *Agora é época de vôlei aqui na rua e todo mundo brinca, né... Lembrei, tem uma brincadeira que eles (os meninos) não gostam. Chama “Eu saio”. É assim, a gente faz uma roda e vai dizendo a, e, i, o, u e apontando. Aí, em quem acabar, a pessoa tem que pisar no pé de quem tá do lado e se conseguir pisar o outro sai do jogo. Eles não gostam, porque eles falam que é de menina...*” (Bárbara, 12 anos)

“— *A gente brinca em todas (as brincadeiras). A gente só acha ruim quando eles querem mandar na brincadeira*”. (Alice, 12 anos)

Atraídos pelas “épocas” de skate, patinete, futebol, pipa, bolinhas, carrinho de rolimã, cuja dinâmica pressupõe o contato, muitas vezes, com crianças de outras ruas, os meninos dificilmente restringem-se aos espaços da casa como quintais e lajes.

“— *Tem gente que fica até de madrugada. Agora, tem criança que entra 11h30... Brincar à noite só mais no final de semana*”. (Rafael)

Na brincadeira, reside a possibilidade de ampliar os laços sociais de amizade para além do espaço da rua. Como explica Luiz (10 anos), o contato com os meninos das outras ruas se faz habitualmente dessa forma:

“— *Eu vou empinar pipa lá na rua da casa da vó e enroscam no fio. Eu vou pra viela, vou para a rua de cima e a de baixo*”.

Mas, isso não significa que muitos momentos sejam marcados pela disputa e interdição do espaço da rua aos grupo de outras ruas.

“— *Quase sempre nós tem amizade. Quando eles começam a andar, a gente não pode brincar lá na rua deles*”. (David)

“— *Chega e pergunta se pode brincar. Qual o número dos brinquedos, o que eu tô fazendo e se tiver fazendo a mesma coisa eles deixam*”. (Rafael)

Pergunto como começa a época de uma determinada brincadeira, ou seja, quando, num determinado período, uma brincadeira é praticada mais intensamente, de forma tal que ela se sobrepõe às demais.

“— *A rolimã começou na rua de cima. Aí, a gente aqui da rua viu e fez também. Essa época foi um carinho lá da Maranhão (rua) que fez, aí os moleques viraram e começaram a fazer. Agora é época de pipa. Este ano teve época de bolinha de gude, pipa, carrinho de rolimã, pião... Quando começa chegar a época das aulas , aí uma pessoa cansa da pipa e todo mundo começa a jogar outra coisa.*” (Rafael)

Para Caillois (1990, p.52-53), as brincadeiras dependem da moda e revelam seu conteúdo fugaz e efêmero, na medida em que:

... aparecem e desaparecem como que por magia. Beneficiaram de um entusiasmo que não deixou rasto e que alguma coisa acabou por substituir (...). Na realidade, está envolvido por um ambiente de concurso, e só se mantém na medida em que o fervor de alguns aficionados o transforma num *agôn* virtual. Quando esse fervor lhe falta, não consegue subsistir. De fato, é insuficientemente mantido pelo espírito da competição organizada (...)

Longe de seguirem um calendário fixo, as crianças respeitam as “épocas” ou “tempos” em que a dinâmica das brincadeiras ocorre. Isso ficou claro quando, interessada em descobrir as regras do jogo de bolinhas, levei um saco grande delas que, depois da demonstração do jogo, foram distribuídas para as crianças da 2ª série E. Ao voltar na semana seguinte, não encontrei nenhuma criança com o brinquedo. Quis saber o que havia ocorrido com todas aquelas bolinhas e os alunos me disseram que estavam em casa, guardadas, esperando a “época das bolinhas”.

Este exemplo mostra que a brincadeira tem um momento certo para acontecer. Ela é uma experiência temporal, que revela uma dimensão cíclica (é sabido que um dia a época de bolinhas voltará!) que é vivida no grupo e nunca fora dele; uma vez que necessita de um contexto de disputa e entusiasmo da sociabilidade da rua.

Neste ambiente urbano, ao contrário de outros espaços sociais, a influência das condições ambientais resultantes dos ritmos sazonais³ deve ser relativizada. Isso porque a temporalidade observada nos jogos durante os três anos desta pesquisa parece ter sido guiada mais pelas “modas” e brinquedos que surgiram no mercado (vide o jogo de *cards* inspirados nos *animês*), do que pelas condições atmosféricas que caracterizaria um “tempo ecológico”⁴.

E pressão que se refere às brincadeiras que predominam em certas épocas do ano: construção e manejo de pipas próprias do mês de agosto em que o vento é mais intenso facilitando a sustentação das mesmas no ar; bolinhas de gude e jogo de pião, que exigem solo seco, duro, a fim de que os buracos na terra não se desmanchem, e muitos outros exemplos. Lina (1999, p.36).

³ Falando da cultura e da vida social A'uwe-Xavante, o trabalho de Ângela Nunes pôde observar as crianças em épocas do ano bem distintas, a das chuvas (inverno) e a da seca (verão), e constatar a existência de um repertório de brincadeiras que têm estreita relação com as condições ambientais resultantes do ciclo e do ritmo sazonais. “Essas brincadeiras estabelecem entre si uma relação de complementaridade, refletindo momentos de interiorização e de exteriorização, de concentração e de expansão, de descoberta e de reafirmação, de vivências individuais e coletivas, por certo necessários a um desenvolvimento equilibrado e pleno. A vivência da sazonalidade implica, igualmente, tecer diferentes relações de espaço e tempo, nas quais a vida doméstica, a produção familiar e a organização comunitária encaixam-se e desdobram-se ao longo do ano, em arranjos que refletem também etapas do ciclo de vida de cada indivíduo (...) A textura seca, lisa e dura no chão oferece ótimas condições para um bom jogo de bola de gude. Certamente introduzida pelos missionários, esta brincadeira cativou as crianças do mesmo modo que há milênios cativa crianças de todas as partes do mundo. Mas o que mais importa neste momento não é o caráter universal desta brincadeira, e sim a periodicidade e as condições em que ocorre. Num chão ensopado, a bolinha não desliza.” (2002, p.79-81)

⁴ Evans-Pritchard (2002) mostrou que conceitos como tempo e espaço são determinados pelo ambiente físico, mas os valores que eles encarnam constituem apenas uma das possíveis respostas a esse ambiente e dependem também de princípios estruturais. Ao trabalhar com o tempo Nuer, Evans-Pritchard mostrou que as categorias tempo e espaço devem ser pensadas considerando-se a idéia de relatividade. Segundo o autor, o tempo Nuer reflete-se sobre as relações desta sociedade com o meio ambiente - chamado tempo ecológico (o tempo mais curto e cíclico, que reage à dicotomia climática chuva e seca) e o “tempo estrutural” (mais longo, progressivo e cumulativo, que estabelece ligações mútuas dentro da estrutura social).

Contrariando essa lógica, as “épocas de brincadeira” parecem consistir em verdadeiras “apostas”, pois não é possível precisar quando será tempo de bolinha, de *cards* ou de qualquer outra brincadeira.



Foto 40: Crianças brincam de soltar pipa na rua da escola durante recesso escolar de 2007.

A pipa é um caso único. Ela tem data certa para ocorrer na cidade, uma vez que obedece ao calendário de recesso e de férias escolares. Durante os três anos desta pesquisa, pude ver a regularidade com que o brinquedo de folha de papel de seda voltava aos céus: sempre nos meses de julho, período de recesso escolar, e nos meses de dezembro e janeiro, período de férias escolares. A regularidade com que a brincadeira da pipa opera na cidade contraria as explicações que se pautam exclusivamente pelas condições climáticas como uma maior circulação e intensidade de ventos no verão, uma vez que também durante o mês de julho este jogo é retomado, a despeito de que os ventos realmente estejam mais fracos, como mostra o seguinte estudo sobre os climas na Cidade de São Paulo:

Registram-se durante o verão intensos ventos diurnos. O verão apresenta uma circulação atmosférica bastante ativada, em função do forte gradiente térmico existente entre o continente e o oceano, o que proporciona os já mencionados ventos de SE sobre São Paulo (...). (Azevedo, 2001, p.116).

O mesmo não se verifica durante o recesso escolar, ou seja, o mês de julho:

Durante o inverno há a predominância, sobre São Paulo, do A.T.A. que, com sua alta pressão, oferece resistência à penetração de frentes frias no continente. Com isso, observa-se um menor percentual de ventos de S e SE durante o inverno, com relação às demais estações. Há uma queda na frequência e intensidade dos ventos em geral, observando-se um aumento dos períodos de calmarias. (Ibid, p.117)

Por isso é que me arrisco a dizer que a prática da pipa na cidade de São Paulo segue uma periodização que se apóia no calendário escolar. As demais brincadeiras seguem o ritmo e a proposta de cada bairro: elas vão e voltam, ciclicamente, mas sem seguir um cronograma rígido. Mas, quanto à pipa, é durante o período de recesso e de férias escolares que as crianças têm a possibilidade de participar deste jogo de forma intensa e sem a preocupação de compatibilizá-lo com a escola, embora seja nas férias de verão que ele ocorre de forma mais intensa, em especial durante os meses de dezembro e janeiro. Talvez porque, além das condições climáticas favoráveis como sol e ventos intensos, este período coincida com os recessos e festas de final de ano, época em que um número maior de adultos também pode participar mais livremente do jogo.

Pelo que foi dito até aqui, a construção do tempo pelas crianças opera tanto com o tempo linear, cronológico e rígido da escola (que historicamente tem perpassado a concepção e prática do currículo), quanto com o tempo cíclico das brincadeiras (que retorna a cada ano: épocas de pipa, *cards*, pião etc.) e que, frequentemente, se atualiza por meio da cultura de consumo. A relação com o tempo pressupõe as brincadeiras partilhadas pelas crianças (o instituinte), mas também o tempo que se estrutura no currículo - calendários, horários, ritmos e disciplinas- da instituição escolar (o instituído).

“— *Eu quero logo que chegue a época de pipa, porque aí já é férias e eu vou poder brincar mais*”. (Alex, 9 anos)

“— *Antes era época de bolinha, agora é época de cards*”. (Rafael, 10 anos)

“— *Acho que agora é época de pião... Na outra escola, só esta semana, eu apreendi uns três piões*”. (Luciene, professora)⁵

Mais que a diversidade de regras observada, o trabalho de campo na EMEF e nas ruas dos bairros da Cidade Ademar (ou seja, a escola e a rua, cada qual à sua maneira!)

⁵ Esta professora não integra o quadro de professores da EMEF Antonio Sampaio Dória. Trata-se de uma amiga com quem trabalhei na EMEI Salomão Jorge, no ano de 2004. Por se tratar de um comentário “bom para pensar” a relação entre brincadeira e tempo, achei relevante reproduzi-lo neste trabalho.

demonstra também o intuito de desvelar a lógica particular que essas brincadeiras assumem no contexto urbano da periferia da cidade de São Paulo, no qual a construção das noções de espaço e tempo social, e de regras e relações de troca realizadas pelas crianças passam, necessariamente, pela prática da brincadeira coletiva e, conseqüentemente, pela apropriação do espaço da rua. Com esse intuito, apresento, a seguir, os exemplos dos jogos de bolinha de gude e de pião que também foram observados durante o trabalho de campo.

Embora desde o primeiro semestre de 2004 o jogo de bolinhas de gude não tome uma dimensão maior na cidade (de forma que a prática dessa brincadeira seja confirmada, nos termos das próprias crianças, como uma “época de bolinhas de gude”), este jogo permanece muito presente como uma prática infantil. Isso é comprovado pelo número de crianças que pude observar carregando as pequenas esferas de vidro e a presença constante deste brinquedo nas barraquinhas “da tia do doce” do portão da escola e das pequenas lojinhas no entorno da escola. Essas lojas são muito presentes no cenário da periferia de São Paulo e comercializam toda uma gama de salgadinhos, pipas, figurinhas, brinquedinhos, sorvetes, maquiagem infantil, material escolar e demais objetos que costumam ser adquiridos pelos pequenos estudantes no horário da saída ou da entrada por pequenas quantias de dinheiro.

Como mostra Rafael (12 anos), o jogo de bolinhas de gude opera no mínimo a partir de quatro regras:

a) o jogo do papão – Quando, a partir de um círculo desenhado no chão, tenta-se “matar” a bolinha do oponente com a sua (a “matadeira”). Se nessa tentativa a bolinha “matadeira” ficar no centro do círculo, o dono dela deve colocar mais duas bolinhas para retirá-la do círculo, ou seja, acaba apostando outras duas bolinhas que, dependendo da habilidade do jogador, podem vir a ser recuperadas numa próxima jogada.

b) o jogo de cela – Os jogadores fazem, ao invés do círculo, um triângulo no chão. Trata-se de uma regra semelhante à do jogo do papão, mas Rafael explica: “Só que se a sua fica, não pode tirar... mas também não precisa colocar outra”.

c) o jogo do triângulo – Aqui, desenha-se o triângulo e coloca-se uma bolinha em cada um dos vértices. Com suas “matadeiras”, os jogadores se esforçam para retirar cada uma dessas bolinhas (isso me remete ao jogo de sinuca dos adultos...).

d) o jogo do mata-mata – Não há círculo ou triângulo no chão, cada um “atira” sua bolinha e tem que fugir do outro.

Recordo que, quando criança, o jogo de gude era precedido por um ritual importante: a feitura do buraco obtido com o giro do calcanhar no chão (e a força do corpo que se apoiava somente na perna utilizada). Questiono sobre o buraco e as crianças me respondem com naturalidade algo que eu nem havia me dado conta:

“— *Só que aqui não tem terra!*”. (Rafael, 12 anos).

É claro! Praticamente não existem mais ruas sem asfalto na Cidade Ademar. Com o pião, pude observar uma situação bem diferente. Se por acaso tivesse me detido no velho brinquedo de madeira, prego e cordão, talvez fosse obrigada a admitir que esta brincadeira houvesse desaparecido, pois durante esses dois anos de pesquisa não o vi sequer uma vez nas mãos das crianças. Não obstante o “desaparecimento” do pião, acompanhei, por praticamente todo o primeiro semestre de 2005, a “febre” do *beyblade* no pátio da escola e nas ruas do bairro, como foi colocado no capítulo anterior.

Fora da época de *beyblade* e de pião, verifico entre as crianças da Rua Las Palmas o conhecimento das regras do jogo de pião “tradicional”. Rafael me diz:

“— *Na cela faz o círculo e joga o pião. Se o pião parar dentro e o outro tira, perde o pião.*”

Questiono se o jogador, cujo pião ficou no centro do círculo, perde-o mesmo ou apenas perde “de mentirinha” o jogo e ele me responde:

“— *O pião fica até alguém tirar. Nós fala assim: Tá bom, você não que dar o pião, então com a gente você não brinca mais!*”

Para explicar esse ponto, remeto-me a Jean Chateau (1987, p.23) que, citando Alain, diz “Quem joga, jurou”. Jurou o quê e para quem? O jogo é um juramento voluntário, feito simultaneamente para si e para os outros, de esquecer as leis da vida habitual. É um juramento que confirma que estou saindo do mundo real e entrando em um outro mundo, onde somente suas regras têm importância. A partir do momento em que entro no jogo e a regra é, por exemplo, não reivindicar o pião perdido, juro, sob pena de romper laços com o grupo a que pertencço como jogador, que não agirei como um “desmancha prazeres”. Ou seja, juro que farei o possível para respeitar as regras. Isso porque “(...) o jogo é sério e tem quase sempre regras rígidas, incluindo fadigas e às vezes levando mesmo ao esgotamento. Não é um mero divertimento, é muito mais. É a seriedade que não se dirige no mesmo sentido que a da vida prática. Nada tem a ver com necessidade ou resultados concretos”. (Ibid, p.26).

Pensar na forma como Caillois (Ibid, p.27) se reporta ao jogo: atividade livre (só se joga se se quiser e o tempo que se quiser) e incerta, cujo espaço é definido durante determinado tempo, onde as leis da vida diária são substituídas por regras precisas, arbitrárias, irrecusáveis. Fica clara aqui a consequência da brincadeira: ela inaugura uma relação de troca que será importante para toda a vida. É nesta chave que se deve entender a sociabilidade do jogo; ao “picar rela” ou se negar a entregar o pião que foi perdido durante a disputa, há uma quebra de obrigações.

Vemos nos jogos de bolinha de gude e pipa um tipo relação social, na qual se constrói, no espaço social da rua, a importância das relações de troca simbólica e o significado de uma quebra de obrigações entre os pares. A regra do jogo corrobora a tese principal do **Ensaio Sobre a Dádiva**, qual seja: o entendimento da constituição da vida social por um constante dar-e-receber. Segundo Mauss (1974), “dar e receber” implica não só uma troca material, mas também espiritual, *uma comunicação entre almas*. Para Mauss (Ibid, p.56), as trocas que se apresentam como voluntárias são, na realidade, uma realização obrigatória, pois toda dádiva (que é o fundamento da sociabilidade e comunicação humanas) deve, por natureza, criar uma obrigação, que é a base deste conceito: dar, receber e retribuir; a troca pressupõe uma certa alienabilidade, pois, ao dar, dou sempre algo de mim mesmo. Ao aceitar, o recebedor aceita algo do doador, uma vez que *“há uma força na coisa dada que faz com que o donatário a retribua”* (ibid, p.42). Dito de outro modo, o que no presente recebido e trocado cria uma obrigação é o fato de que a coisa recebida não é inerte. Mesmo abandonada pelo doador, ela ainda é algo dele. Por meio dela, o doador tem uma ascendência sobre o beneficiário (Ibid, p.54). Ele deixa, ainda que momentaneamente, de ser um outro. A dádiva aproxima-os, torna-os semelhantes, embora exija um ato simultaneamente espontâneo e obrigatório. Há então, como bem apontou Claude Lèvi-Strauss⁶ ao retomar o conceito de troca elaborado por Mauss, algo mais na troca do que apenas as coisas trocadas. A exemplo das relações de compra e venda – que, segundo Mauss, atualizariam a dádiva nas sociedades modernas, já que “as coisas vendidas têm uma alma” (Ibid, p.164) - podemos dizer que a pipa, o pião, as bolinhas, os *cards* e demais brinquedos também trazem em si a alma de seus jogadores.

⁶ No *Ensaio Sobre a Dádiva*, Mauss nega a existência de uma linha contínua e da passagem supostamente universal da dádiva. Para ele, cada sociedade teria a sua regra que estipularia a retribuição. Lèvi-Strauss, aluno de Mauss, buscará mais tarde apontar o caráter universal por trás das diversidades e particularidades das trocas, formalizando, em sua obra *As estruturas elementares do parentesco*, o “princípio de reciprocidade”.

5.2- BRINCADEIRAS DAS CRIANÇAS NO BAIRRO, SEGUNDO AS CRIANÇAS.

Além da etnografia realizada nas ruas, busquei nos desenhos feitos pelas crianças da EMEF Antonio Sampaio Dória uma forma de acessar o repertório dos jogos praticados nas ruas daquela região. Esses desenhos deixaram claras a permanência, a quantidade e a diversidade dessas práticas lúdicas infantis neste espaço social.

A seguir, apresento parte deste material:



Ilustração 14 - Brincadeira de soltar pipa. Desenho feito pelo aluno Rodrigo (2007)

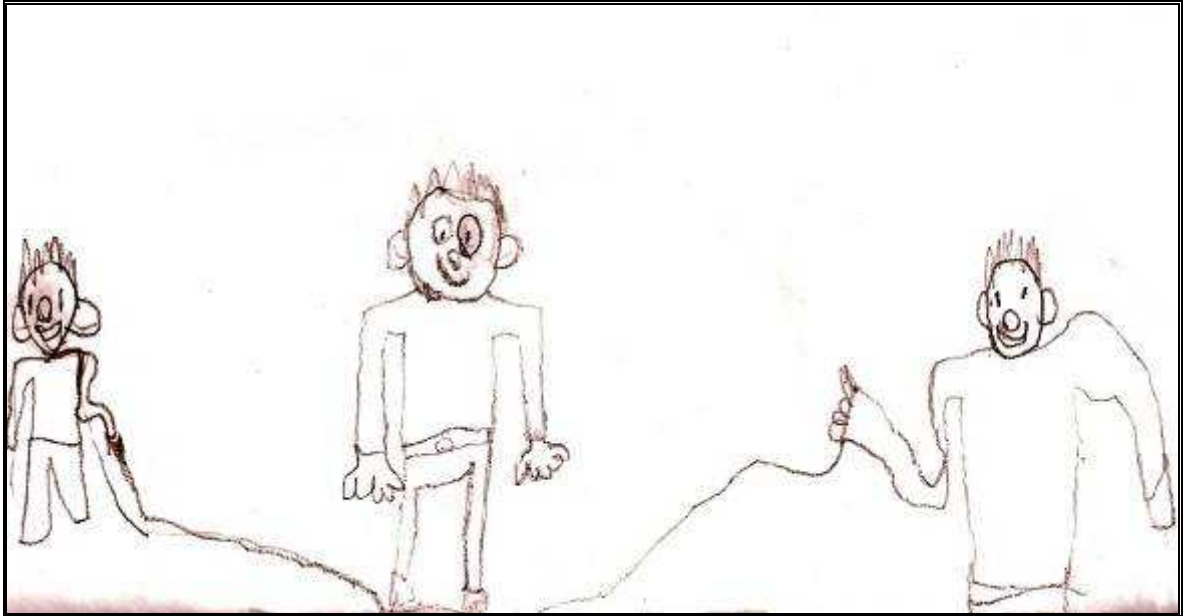


Figura 15 - Desenho feito por aluno, no qual se vê meninos participando do jogo de pular corda (2007).

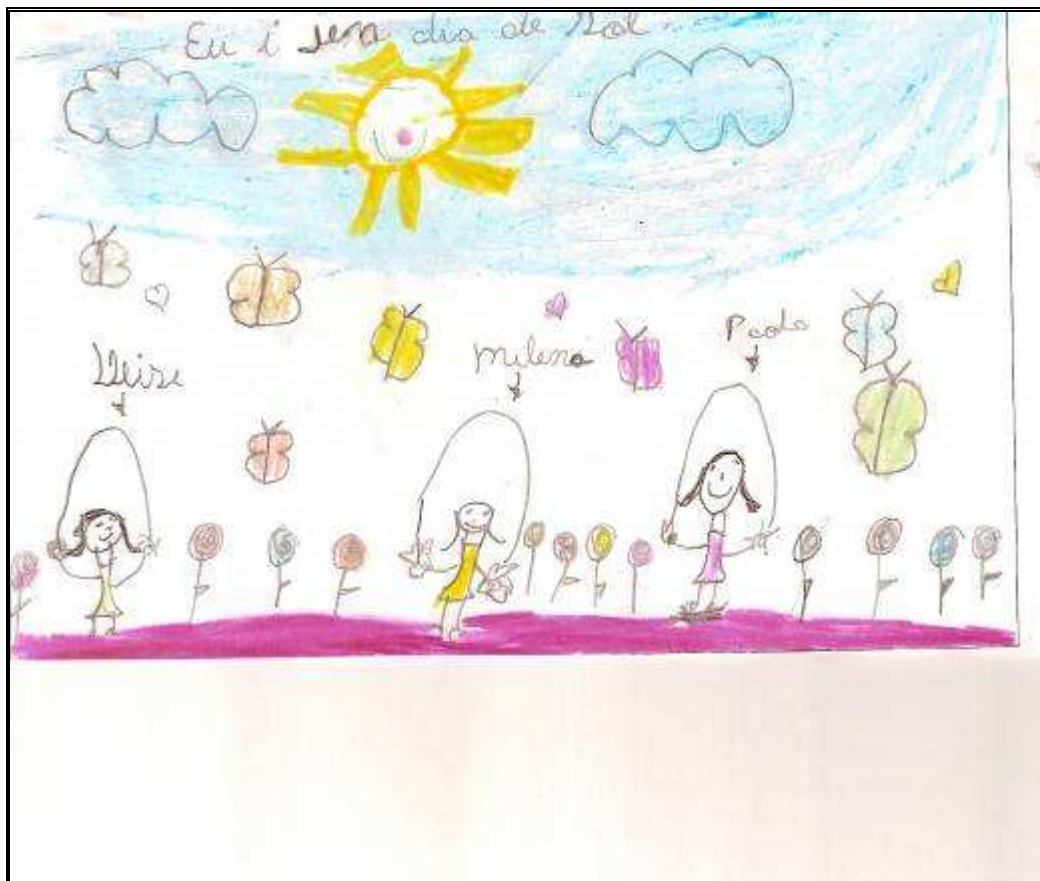


Ilustração 16- Desenho da aluna Paola, no qual ela e suas amigas pulam corda (2007).



Ilustração 17- Meninos jogam basquete (sem identificação).

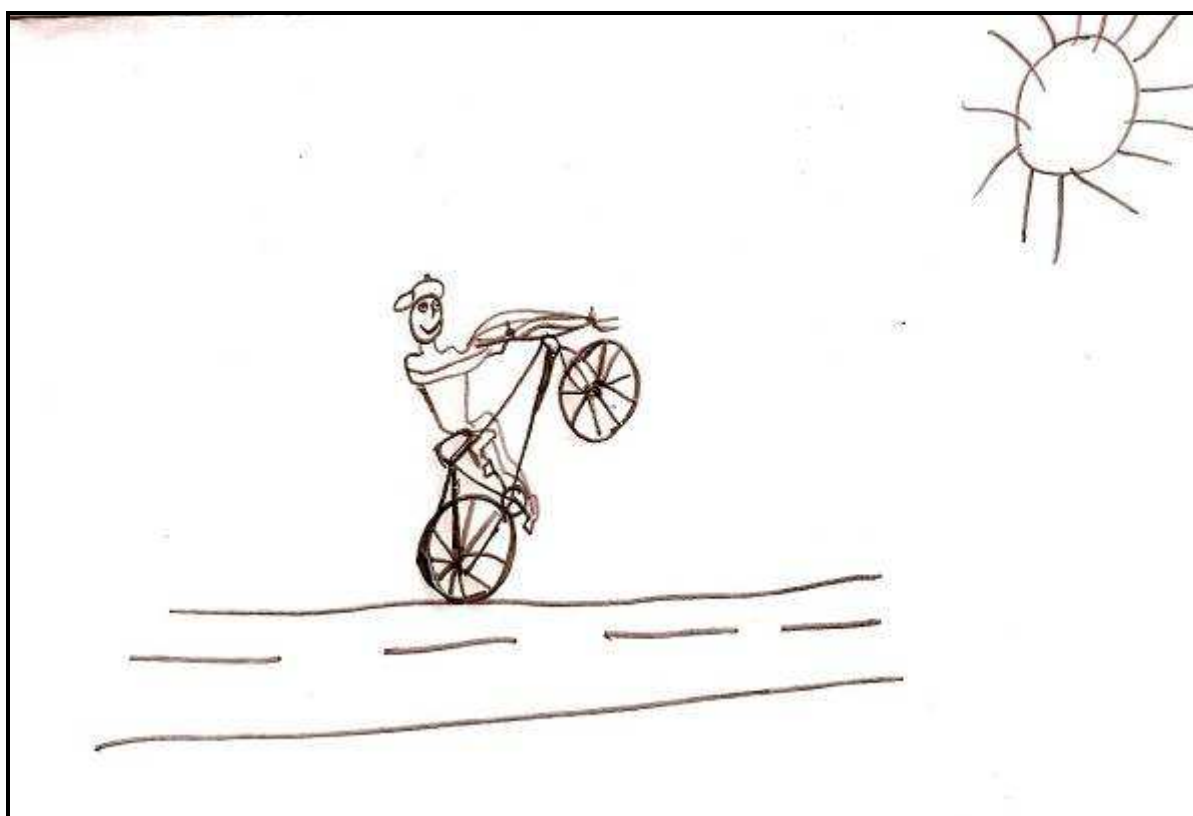


Ilustração 18 - Desenho do aluno Ramon, no qual ele faz manobra com sua bicicleta (2007).



Ilustração 19- Jogo de futebol feito pelo aluno Thales (2007).

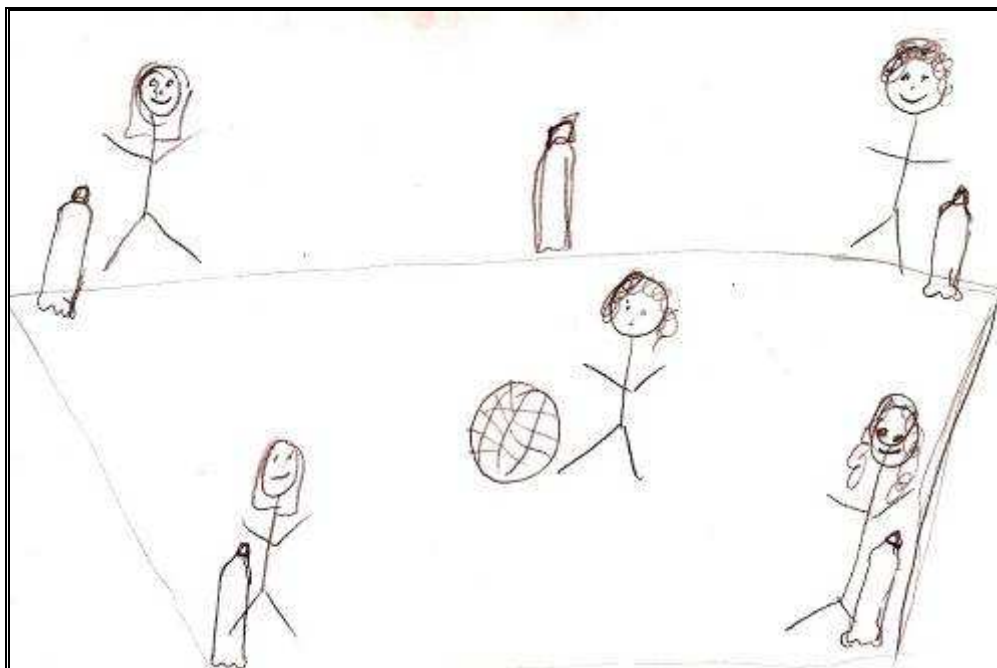


Ilustração 20- Desenho de jogo de “futebol de garrafa” feito pela aluna Jenifer (2007).⁷

⁷ Esta brincadeira consiste em tentar derrubar a garrafa do outro, acertando-a com uma bola que deve ser chutada. As crianças riscam um quadrado e colocam uma garrafa em cada uma de suas arestas. Alguém fica no centro do quadrado e tenta derrubar as garrafas que são protegidas pelos participantes.



Ilustração 21- Ciranda – desenho de Lídia (2006)

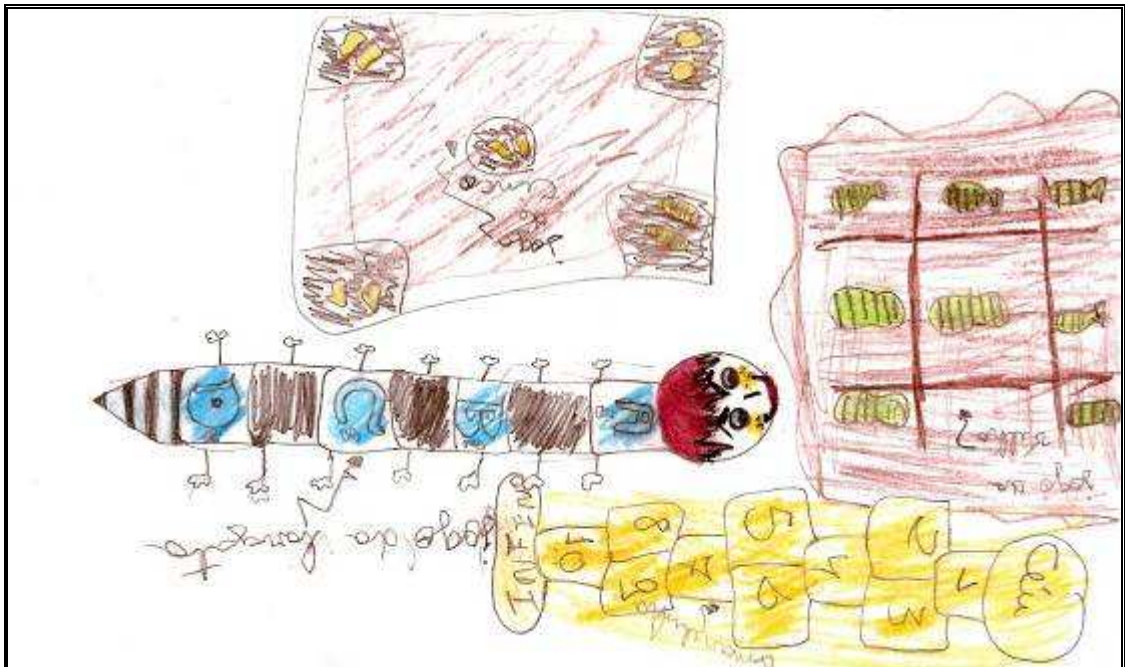


Ilustração 22- Desenho da aluna Karolyne, em que aparecem as brincadeiras da amarelinha, da centopéia, jogo da velha e jogo dos cinco (2007).

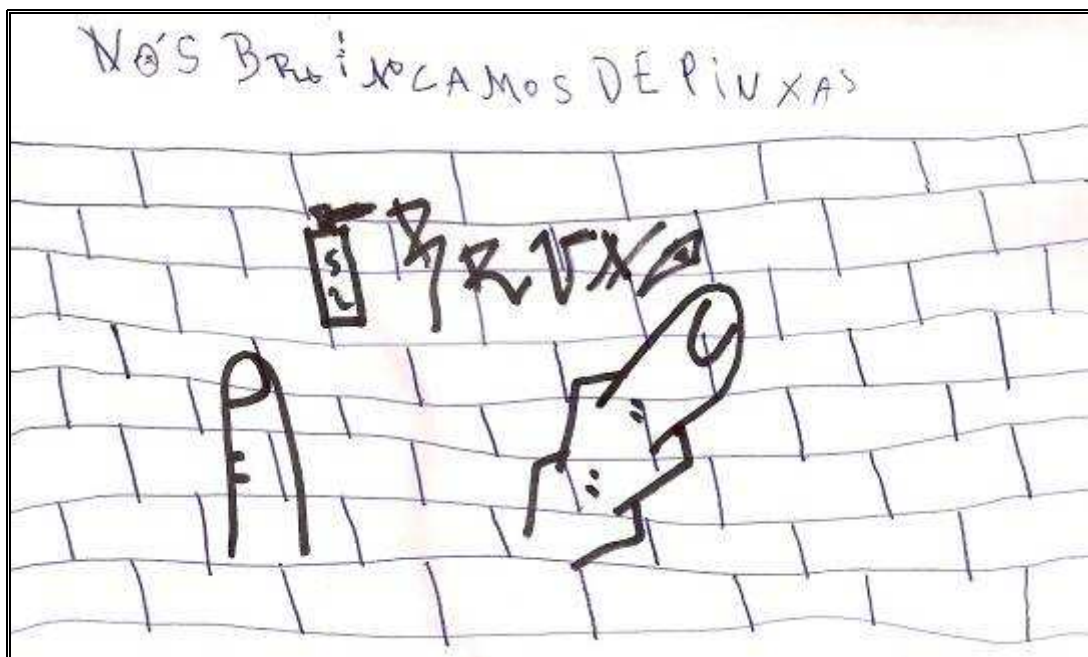


Ilustração 23- Desenho feito por aluno, que mostra a pichação (no estilo *tag*, as letras estilizadas, que são feitas com pincel atômico nas paredes e muros do bairro) classificada como uma brincadeira (2007).



Ilustração 24- Brincadeira de pega macaca, desenhada pela aluna Stefany.

Vale ressaltar que, tendo como referência as categorias de jogo apontadas por Callois (1990)⁸, a maioria das brincadeiras de rua relatadas se enquadram na categoria “*agon*”, uma vez que apresentam como característica um gestual expansivo e dinâmico, marcado por muito movimento, rapidez, resistência, habilidade (com exceção do duelo de *cards*, que exige um esforço físico menor). É o caso dos jogos de amarelinha, basquete, bola, duelo de *cards*, duro ou mole, esconde-esconde, futebol de garrafa, futebol, handebol, luta, pega-pega (que também recebe as denominações “pega macaco” ou “menina pega menino”), pião, polícia ladrão, queimada, rouba bandeira, vôlei, pipa e videogame.

Para Callois, o jogo pode ser entendido a partir da intersecção de duas dimensões, a saber: as características dos diferentes tipos de jogos e o grau de disciplina que cada um encerra. As características dos diferentes jogos, que correspondem a poderosos instintos (Ibid; p.76), são: “*agon*” (quando a atitude do jogador é movida pela ambição de triunfar, unicamente graças ao mérito, numa **competição** regulamentada); “*alea*” (demissão da vontade a favor de uma espera ansiosa e passiva do curso da **sorte**); “*mimicry*” (imagina-se que é um outro e inventa-se um universo fictício, uma **simulação**); “*ilinx*” (a busca da **vertigem** satisfaz o desejo de ver temporariamente arruinados a estabilidade e o equilíbrio do seu corpo).

Com relação ao grau de disciplina, para este autor os jogos se localizam de acordo com dois pólos antagônicos que lhes são constitutivos: num pólo, uma ordem mais espontânea e livre, denominada por ele de *paidia*; e, no outro, uma forma mais regrada e ordenada, denominada *ludus*.

Quanto ao *ludus* e à *paidia*, que não são categorias do jogo, mas maneiras de jogar, são admitidas na existência corrente com o seu imutável

⁸ É importante deixar claro que o uso das categorias de jogos propostas por Callois (1990) traz a intenção de realizar um exercício sociológico capaz de explicar as mais diversas culturas, a partir de princípios civilizatório e evolucionistas, e estabelecer uma tipologia universal. O autor pressupõe a existência de diferentes estilos de cultura, cujos impulsos primários se manifestam fora do universo fechado do jogo (p.89). Segundo Callois: “De tal maneira que um jogo que determinado povo prefere, pode, por seu turno, servir para definir alguns dos seus traços morais ou intelectuais, fornecer uma prova de exatidão da sua descrição e contribuir para a tornar mais verdadeira, ao acentuar os perfis daqueles que se dedicam a esse jogo. Não seria absurdo o diagnóstico de uma civilização a partir dos jogos que nela prosperam de uma forma especial” (Ibid, p.102). “Uma vez que os princípios dos jogos correspondem, com efeito, a poderosos instintos (competição, procura de oportunidade, simulacro e vertigem), compreende-se facilmente que só possam satisfazer-se de uma forma positiva e criadora em condições circunscritas e ideais, exatamente as que **as regras do jogo propõem para cada caso** (grifo meu). Entregues a si mesmas, frenéticas e ruinosas como todos os instintos, essas pulsões elementares teriam de conduzir, forçosamente, a conseqüências funestas. Os jogos disciplinam os instintos e impõem-lhes uma existência institucional (...)” (Ibid; p.76).

contraste, ou seja, o que opõe o barulho à sinfonia, o rabisco à correta aplicação das leis da perspectiva (...) (Ibid, p.74-75)

O *ludus* “surge como complemento e adestramento da *paidia*, que ele disciplina e enriquece” (Ibid; p.50). Ao agir sobre a *paidia*, o *ludus* dá ao jogo suas características fundamentais (*agôn*, *mimicry*, *alea* e *ilinx*).

... o que eu designo por *ludus* representa, no jogo, o elemento cujo alcance e fecundidade culturais são mais surpreendentes. Não traduz uma atitude psicológica tão distinta como o *agôn*, a *alea*, a *mimicry* ou o *ilinx*, mas, disciplinando a *paidia*, dedica-se indistintamente a dar às categorias fundamentais do jogo a sua pureza e a sua excelência. (Ibid, p.54)

Em segundo lugar, temos as brincadeiras que buscam a vertigem, como bicicleta, bater mão e rimar, ciranda, correr, patinete, skate, carrinho de rolimã, pular corda.

No terceiro lugar estão as brincadeiras nas quais se vê o predomínio das atividades de representação, sobretudo as relacionadas ao campo, quase que exclusivo das meninas (jogo de casinha, brincadeira com barbies, de escolinha), mas também jogos em que os meninos, de forma semelhante, utilizam bonecos e carrinhos como *hotwells*, e jogos de luta, em que simulam golpes dos personagens dos *animes*, e escolinha.

Por último, temos os jogos marcados pelo acaso e busca da sorte: joqueipô, verdade-ou-desafio, dominó, brincadeiras de bater mão e rimar.